



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA

ALINE SUELI SOARES DA SILVA BARROS

A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS DENTRO DO ESPECTRO AUTISTA:
POSSIBILIDADES E LIMITES DA AÇÃO DOCENTE

JOÃO PESSOA

2018

ALINE SUELI SOARES DA SILVA BARROS

**A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS DENTRO DO ESPECTRO AUTISTA:
POSSIBILIDADES E LIMITES DA AÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Pedagogia à Distância, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Prof^ª Ms. Márcia Paiva de Oliveira

JOÃO PESSOA

2018

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586i Silva, Aline Sueli Soares da.

A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS DENTRO DO ESPECTRO
AUTISTA: POSSIBILIDADES E LIMITES DA AÇÃO DOCENTE /
Aline Sueli Soares da Silva. - João Pessoa, 2019.
30 f.

Orientação: MARCIA PAIVA DE OLIVEIRA.
Monografia (Graduação) - UFPB/DE EDUCAÇÃO.

1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DOCÊNCIA, TEA. I. OLIVEIRA,
MARCIA PAIVA DE. II. Título.

UFPB/BC

ALINE SUELI SOARES DA SILVA BARROS

A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS DENTRO DO ESPECTRO AUTISTA:
POSSIBILIDADES E LIMITES DA AÇÃO DOCENTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: _____ / dezembro / 2018.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Ms. Márcia Paiva de Oliveira
Orientadora
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof^a. Dr^a. Sandra Cristina Moraes de Souza
Prof^a. Convidada
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof^a. Ms. Kalina de França Oliveira
Prof^a. Convidada
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

AGRADECIMENTO

À Deus pelo seu imenso amor e graça na minha vida. Sem ele não teria chegado até aqui.

Aos meus pais, pelo carinho, incentivo e amor incondicional.

Ao meu marido, que com paciência e amor me incentiva diariamente a ser uma pessoa melhor.

À minha orientadora, professora Márcia Paiva de Oliveira, que foi uma coluna forte neste trabalho.

À professora Dr^a. Idelsuite, pelo rigor e profissionalismo acompanhando todos os alunos que estão concluindo esta etapa.

Às professoras Sandra e Kalina, por terem aceitado participar da banca examinadora.

A todos (as) que lutam pelo respeito à diversidade e pelas minorias, pois é inspiração na luta contra o discurso de ódio, o bullying e a discriminação contra as pessoas com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão deste trabalho.

“Pessoas com autismo não mentem, não julgam, não fazem jogos mentais. Talvez possamos aprender alguma coisa com elas”.

CaféPress

RESUMO

As Políticas Públicas para a Educação Inclusiva de alunos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento no Brasil representam direcionamento de ações inclusivistas em prol desses alunos. Esta proposta de pesquisa veio através da percepção da falta de conhecimento que muitos educadores ainda têm sobre o Transtorno do Espectro Autista, o que advém consequências para a vida escolar dessas crianças com TEA. A pesquisa foi construída a partir de arquivos da internet, PDF's e sites. Portanto, para implementar essa pesquisa bibliográfica priorizamos como objetivo geral: Contribuir para a reflexão dos professores e demais educadores acerca dos construtos sobre o TEA – Transtorno do Espectro Autista, visando obter estratégias para uma ação docente efetiva, que possibilite às crianças autistas o direito a uma educação inclusiva de qualidade. Como objetivos específicos, visamos: analisar as implicações da ação docente para a inclusão e desenvolvimento do aluno dentro do Espectro Autista; identificar os construtos teóricos sobre o TEA; refletir o papel da família de alunos autistas no processo de inclusão escolar. Analisamos dentro da perspectiva de cada um dos objetivos específicos os principais entraves e as possibilidades para que, de fato, exista uma execução de ações educativas efetivas para tais grupos de crianças. As políticas públicas para a inclusão foram aqui brevemente analisadas em diálogo com as especificidades de cada capítulo e em consonância com os teóricos da área. Como resultados apontamos a influência do papel dos docentes e da família para fazer frente aos desafios do desenvolvimento dos alunos com TEA, bem como, fazeres multidisciplinares para garantia da plena execução dessas ações, unida a mobilização de toda a escola e, como entraves, observamos como pontos em comum a formação docente inadequada, o bullying, a discriminação presente em sala de aula, a ineficiência de ações pedagógicas inadequadas, sem ações concretas no interior da instituição para que essa realidade seja superada.

Palavras-chave: Escola inclusiva. Ação Docente. TEA.

ABSTRACT

The public policies for inclusive education of students with disabilities and global developmental disorder in Brazil represent the orientation of inclusive actions in favor of these students. However, we will not analyze the aforementioned public policies here, but the implications of these policies on the 'floor' of the school. This research proposal came through the perception of the lack of knowledge that many educators still have about autism spectrum disorder, which has consequences for the school life of these children with ASD. Therefore, in order to implement this bibliographic research, we prioritize as a general objective: to contribute to the reflection of teachers and other educators about the constructs on TEA - Autism Spectrum Disorder, aiming to obtain strategies for an effective teaching action that allows autistic children the right to inclusive quality education. As specific objectives, we aim to: analyze the implications of the teaching action for the inclusion and development of the student within the Autistic Spectrum; identify the theoretical constructs on TEA; reflect the role of the family of autistic students in the process of school inclusion. We analyze within the perspective of each of the specific objectives the main obstacles and the possibilities for the effective implementation of educational actions for such groups of children. The public policies for inclusion were briefly analyzed here in dialogue with the specificities of each chapter and in agreement with the area theorists. As results, we point out the influence of the role of teachers and the family to face the challenges of the development of students with ASD, as well as, multidisciplinary actions to guarantee the full implementation of these actions, together with the mobilization of the whole school and, as obstacles, we observe as common points to inadequate teacher training, bullying, discrimination in the classroom, inefficiency of inappropriate pedagogical actions, without concrete actions within the institution for this reality to be overcome.

Keywords: Inclusive school. Teaching. TEA

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	9
2.	UM OLHAR SOBRE O AUTISMO.....	11
2.1	CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS.....	11
2.2	OS DÉFICITS NA COMUNICAÇÃO, IMAGINAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL DO TEA.....	13
3.	BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A POLÍTICA ESPECIAL INCLUSIVA.....	16
3.1	INCLUSÃO DOS ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS.....	19
3.2	O PROFESSOR E AS DIFICULDADES NA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS.....	20
3.3	A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DO ALUNO AUTISTA.....	22
4.	METODOLOGIA.....	24
5.	ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	25
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
	REFERÊNCIAS.....	29

1. INTRODUÇÃO

Quando se analisa a escola inclusiva, especialmente no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, vemos que com o passar dos anos, o seu processo foi gradualmente conquistando espaço e produzindo reflexões necessárias para que se cumpram os direitos garantidos a todos os indivíduos.

Infelizmente, mesmo com garantias legais como na Lei de Diretrizes e Bases no art. 58, que assegura determinações e orientações para a educação de crianças com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento na educação infantil, percebemos que são muitas as dificuldades encontradas pelos professores para promover o desenvolvimento e aprendizagem desses alunos com TEA.

À medida que se propaga a educação inclusiva, fica evidenciada suas vantagens pedagógicas e sociais, além de pessoais e cidadã. A educação inclusiva é uma forma muito mais efetiva de garantir o direito da criança com alguma deficiência à educação de qualidade e a uma vida autônoma e produtiva. Contribui igualmente para educação dos demais alunos, à medida que desfaz preconceitos, incentivando o convívio com as diferenças individuais e estimulando o aprendizado mútuo, ou seja, contribui na produção do aprendizado de ações cidadãs.

A inclusão só acontece de fato quando os membros que constituem a escola se unem, eliminando com práticas contínuas, os fatores de exclusão, independente das diferenças individuais que garantem sua permanência, dando oportunidades para o desenvolvimento humano, promovendo principalmente a equidade.

É em virtude dessas questões que este trabalho pretende analisar, a luz da visão de teóricos, o quanto os professores que atuam na área de educação infantil entendem sobre a educação inclusiva, especialmente no que se refere ao TEA. Portanto, a temática discutida neste trabalho é a influência dos professores e da família com o desenvolvimento do indivíduo dentro do Espectro Autista no contexto escolar.

Mas, isso implica em uma boa formação docente, inicial e continuada. A formação docente passa por várias áreas do conhecimento e a educação especial é extremamente importante no currículo de um futuro educador, já que ele terá experiências com diversos alunos em sala de aula, até mesmo alunos com deficiência, por exemplo, os autistas, que representa uma grande singularidade, por isso é preciso conhecer este aluno, sua construção sócio histórica e, o mais importante, saber métodos de ensino para a inclusão educacional destes alunos.

Esta proposta de pesquisa veio através da percepção da falta de conhecimento que muitos ainda têm sobre o TEA, o que advém consequências para a vida escolar das crianças que possuem esse transtorno.

Observamos na realidade escolar que quando o tema é alunos autistas, percebemos uma enorme preocupação por parte dos professores e demais educadores e alguns até resistem ao trabalho com esses alunos, com a dúvida de como fazer? O que fazer? Estas inúmeras dificuldades levaram a fazer este trabalho, versando os principais desafios do professor com os alunos com autismo na sala de aula. Muitos professores ainda acreditam que seja má educação da criança, que fazem birra por tudo o dito "mimado". Acreditamos que até muitos pais ainda não conseguem identificar que o seu filho tenha algum tipo de transtorno e isso é preocupante. Especialmente na Educação Infantil, pois o laudo médico constatando o TEA, geralmente, só é emitido a partir dos quatro anos de idade.

Portanto, para implementar essa pesquisa bibliográfica priorizamos como objetivo geral: Contribuir para a reflexão dos professores e demais educadores acerca dos construtos sobre o TEA – Transtorno do Espectro Autista, visando obter estratégias para uma ação docente efetiva, que possibilite às crianças autistas o direito a uma educação inclusiva de qualidade. Como objetivos específicos, visamos: analisar as implicações da ação docente para a inclusão e desenvolvimento do aluno dentro do Espectro Autista; identificar os construtos teóricos sobre o TEA; refletir o papel da família de alunos autistas no processo de inclusão escolar.

2. UM OLHAR SOBRE O AUTISMO

2.1. CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS

O termo autismo tem origem da palavra grega “*autos*” que significa “de si mesmo”. Usado inicialmente pelo psiquiatra Plouller em 1906, quando estudava o processo do pensamento de pacientes com diagnóstico de demência e disseminado em 1911 pelo psiquiatra Eugen Bleuler como um dos principais sintomas da esquizofrenia. Em 1943, o psiquiatra austríaco Léo Kanner publicou ‘*Os distúrbios autísticos de contato afetivo*’, seu estudo sobre as psicoses infantis na “Johns Hopkins University” nos EUA. (DIAS, 2015; PEDEZA; SOUZA, 2015).

Numa linguagem mais atual, o Autismo é chamado de TEA, que significa Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de espectro, por ter diversos tipos. O TEA é considerado uma síndrome complexa e apresenta maior incidência no sexo masculino. Os primeiros sinais do TEA são perceptíveis mais fortemente em crianças a partir dos seus 2 e 3 anos de idade. Contudo, estudiosos falam da ausência do ‘flerte’ materno nos momentos de amamentação. Esse pode ser considerado um dos primeiros sinais do autismo. Uma criança com desenvolvimento típico tende a olhar dentro dos olhos da mãe quando mamam.

O autismo é um assunto relativamente novo na sociedade, pois até a primeira metade do século passado as crianças com autismo eram diagnosticadas como doentes mentais. Entretanto, os primeiros casos de autismo foram registrados como tais nos anos de 1943, pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner e em 1944 pelo também psiquiatra Hans Asperger. (KELMAM, et al, 2010).

O autor supra referido salienta que Leo Kanner em 1943 descreveu um grupo de 11 crianças, levadas até ele pelos próprios pais, que relataram fatos interessantes sobre o desenvolvimento diferente que elas apresentavam. Dentre os problemas relatados pelos pais, destacavam-se: o isolamento social; dificuldade em estabelecer relações; atividades repetitivas com objetos; ausência de contato visual; atraso ou ausência de linguagem verbal; e o não desenvolvimento adequado de gestos. Sendo que a mais notória era a incapacidade de se relacionar com as pessoas.

Leo Kanner (1943) considerou que essa incapacidade seria de origem biológica, pois essas crianças apresentavam desde muito cedo a ausência de gestos antecipatórios (ex: estender os braços para ser pego no colo e inclinar o rosto), ou recusar e ignorar qualquer estímulo. (KELMAM, et al, 2010).

Podemos afirmar, com base nos autores pesquisados, que as principais alterações encontradas em um indivíduo com Transtorno do Espectro Autístico (TEA) são: problemas de comunicação (fala e gestos) e problemas na interação social. Em relação aos movimentos corporais que podem ser facilmente observados, podemos citar: bater palmas, estalar os dedos, ficar olhando para os movimentos das mãos, balançar-se, inclinar-se bruscamente, além de anormalidades de postura ex.: caminhar na ponta dos pés. Além disso, o indivíduo com TEA é obcecado por regras e rotinas, movimentos repetitivos e rígidos, ex: escutar inúmeras vezes a mesma música, ou falar sem parar de seu assunto preferido. Essas são características dos autistas típicos, mas vale salientar o leque de tipos de autismos, alguns têm as características acima menos acentuada.

Além de tudo isso, foi observado Kanner em 1943 que as crianças autistas tinham certas restrições com alguns alimentos e determinadas texturas. Sons e barulhos muito altos eram veementemente evitados (KELMAM, et al, 2010).

Segundo Kanner (Apud KELMAM, et al, 2010), algumas características marcantes do autismo são:

Tendência ao isolamento, ausência de movimento antecipatório, dificuldades na comunicação, alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, resistência à mudanças e limitação de atividade espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático. Dificuldade motora global e problemas com a alimentação. (KANNER, apud MENEZES, 2012, p. 37).

Dos problemas da interação social, quando Kanner realizou os seus primeiros relatos sobre o autismo, foi possível destacar a dificuldade das crianças com TEA em interagir com os outros. Esse grupo agia como se estivessem sozinhos em seu “próprio mundo”. O autor descreveu esse comportamento como se essas crianças nascessem com uma incapacidade inata para manter os laços normais afetivos e emocionais, diferentemente das outras crianças sem necessidades especiais (KANNER, 1943, *apud* KELMAM, et al, 2010).

Além disso, essas crianças apresentam uma inaptidão para participar de brincadeiras em grupo ou para estabelecer relações de amizade. Geralmente, não participam de jogos cooperativos, demonstrando pouca emoção, pouca simpatia ou pouca empatia por outras pessoas.

Kanner utilizou-se da noção de autismo de Eugen Bleuler para descrever a qualidade de relacionamento de um grupo de crianças que desde o início de suas vidas eram incapazes de se relacionarem de maneira típica com pessoas e situações.

Um ano após a publicação do Artigo de Kanner, Hans Asperger, um médico psiquiatra Vienaense, escreveu o artigo “Psicopatia Autística na Infância”, reutilizando a palavra para descrever quatro crianças que apresentavam transtorno no relacionamento com o ambiente social, muitas vezes compensando esse déficit na interação social com alto nível de originalidade no pensamento e nas atitudes (DIAS, 2015; PEDEZA; SOUZA, 2015).

Os estudos sobre autismo foi evoluindo, como também o próprio sentido e terminologia, chegando ao TEA, como é denominado na atualidade, que é um transtorno global do desenvolvimento infantil, que se manifesta antes dos três anos de idade e se prolonga por toda a vida. Esse transtorno caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, sendo mais comprometida a interação social, como mostravam os primeiros estudos.

A condição artística reflete alterações no neurodesenvolvimento de uma pessoa, determinando quadros muito distintos, mas que tem em comum um grande prejuízo na sociabilidade (BORDINI, BRUNI, 2014; SILVA, GAIATO, REVELES, 2012).

2.2 OS DÉFICITS NA COMUNICAÇÃO, IMAGINAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL DO TEA

Com a evolução dos estudos acerca do Autismo, uma médica inglesa, psiquiatra da infância e da adolescência, a doutora Lorna Wing, fez grandes achados. Após Hans Asperger, Wing utilizou a noção de autismo em seus estudos e estabeleceu a presença de três déficits principais existentes entre os indivíduos com TEA, conhecidos por “Tríade de Wing”. A tríade de Wing são incapacidades nas áreas da imaginação, da socialização e da comunicação (TEIXEIRA, 2013).

No tocante ao déficit na socialização do autista, de acordo com o Ministério da saúde (2005), esse problema se caracteriza da seguinte forma:

No contexto da interação social, a criança pode evitar contato visual, recusar contato físico, praticamente não demonstrar iniciativa para se aproximar de outras pessoas e compartilhar com elas os seus interesses, manter-se isolada em situações sociais, não atender quando chamada pelo nome. Não é incomum que a criança apresente vínculo exagerado com uma pessoa (um dos pais, uma babá ou um irmão, por exemplo), tendo dificuldades para se afastar dela. [...] Outras vezes a aproximação de outras pessoas é considerada por elas um “instrumental”, que utilizam uma parte

do outro (a mão e o braço geralmente) Para conseguir um objeto ou para que possam ser levadas ao lugar que desejam (MS, 2015, p. 52-53).

De acordo com Teixeira (2013), as dificuldades na área da imaginação estão relacionadas com o conceito da Teoria da Mente, que é a capacidade de se colocar na posição do outro e de compreender as emoções e comportamento de outras pessoas. Essa dificuldade se estende também para denominações, bem como para entender o sentido de uso de objetos.

A esse respeito, quanto a compreender o significado de objetos, Fernandes (2015) afirma que:

Tem na maioria dos casos, uma incapacidade para brincar com os objetos e brinquedos com as outras crianças ou adultos. Por outro lado, tendem a selecionar pormenores do brinquedo ou situação, em vez de lhe atribuírem um significado: por exemplo, fixam-se na roda de um carrinho, ou num desenho de um livro de histórias (FERNANDES, 2015, p.22).

Os déficits na comunicação podem ser na comunicação verbal (fala) e a não verbal (expressões faciais ou gestos objetivando a comunicação), as quais podem ser ausentes ou seriamente prejudicadas, assim como as habilidades de imitação. O surgimento da fala é tardio e na maior parte dos casos essas crianças nem chegam a desenvolver a fala (não verbal).

Os indivíduos com TEA podem apresentar sintomas de ecolalia, repetindo palavras ou frases descontextualizadas. Podem também, falar de si mesmo na terceira pessoa e apresentar dificuldade em entender o duplo sentido, o humor ou a ironia e, nos casos mais graves, não conseguem compreender ordens ou pedidos (FRANZOI et al., 2016; MS, 2015)

É importante ressaltar que o TEA é um espectro de condições, sendo fundamental considerar tal variabilidade como também as características pessoais, contextuais e culturais a fim de se compreender as evoluções no desenvolvimento de crianças com esse transtorno (NASCIMENTO, et al., 2015).

Partindo desse pressuposto, muitos autores referem-se ao Transtorno do Espectro Autista no plural, por existir diversas formas da manifestação desse transtorno. Segundo Bourdini e Bruni (2014, p. 220):

Espectro Autista é um conceito que facilita a compreensão de que autismo é uma condição muito variável de um caso para o outro. O transtorno seja relacionado a uma linha de dificuldades e competências, compreendendo desde quadros mais graves, com maior dependência de outras pessoas (autismo de baixo funcionamento), até quadros mais leves, com alterações sutis, muitas vezes nem identificado ao longo da vida da pessoa (autismo de alto funcionamento) (BOURDINI e BRUNI, 2014, p.220).

Vale salientar ainda que algumas crianças com autismo podem apresentar algumas comorbidades, que devem ser investigadas caso a caso, como por exemplo: dificuldades cognitivas, epilepsia, transtornos ansiosos, transtornos depressivos e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), entre outros. Na adolescência, ao perceberem suas dificuldades de habilidades sociais, podem apresentar quadros depressivos importantes que necessitam de tratamento, já que a depressão nessa fase pode agravar ainda mais o isolamento social (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012)

Cerca de 70% dos autistas também apresentam deficiência intelectual. Contudo, essas crianças podem frequentar escolas e ter um desempenho acadêmico regular. Os Asperger, geralmente têm inteligência acima da média, demonstrando grande habilidade em determinados conhecimentos e/ou áreas específicas. Mas, também envolvem prejuízos na interação social, alterações importantes na comunicação verbal e não verbal e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e interesses, dentre outros sinais e sintomas (APA, 2014; TEIXEIRA, 2013).

A escola inclusiva deve acolher essas crianças, não só no sentido do acesso, mas realizando ações que promovam o sucesso escolar, fazendo a diferença na vida desses. Contudo, é recomendável que a escola solicite da família o laudo médico especializado, com as especificidades do aluno. Pois, o processo de diagnóstico é fundamentalmente clínico e os rótulos não são cabíveis no contexto escolar. A equipe escolar pode até realizar uma hipótese diagnóstica e realizar encaminhamentos para neurologistas.

As políticas públicas de educação inclusiva são bem consistentes no Brasil, mas existe ainda muita dificuldade de se colocar em prática as ações educativas próprias a cada caso. No capítulo seguinte aprofundaremos esse estudo acerca das políticas de inclusão.

3. BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A POLÍTICA ESPECIAL INCLUSIVA

A política Brasileira de Educação Especial Inclusiva (BRASIL, 2008) e a legislação educacional do país, asseguram à pessoa com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, inclusive o autista o direito à educação e a inclusão escolar.

Verificou-se no final do século XX grandes alterações nas políticas pró-igualdades de cunho internacional. Os movimentos que ocorreram neste sentido garantiram uma nova consciência dos direitos dos que eram excluídos, inclusive sobre a exclusão das pessoas com deficiência.

Contudo, estas primeiras décadas da história da inclusão têm mostrado que a inclusão na escola não foi seguida da inclusão na sala de aula tanto que tem sido comum observar uma exclusão dos alunos com deficiência dos processos pedagógicos comuns à turma. Na prática de uma escola que historicamente é excludente, uma política de inclusão gerou muito desconforto e formas de rejeição conscientes ou não.

De um modo geral, os professores apresentam três grandes queixas: “não foram preparados para ensinar estes alunos”, “pouco ou nada conhecem sobre seus problemas” e “não reconhecem estes alunos como seus, mais da educação especial”.

Buscando entender um pouco mais sobre a inclusão, faz necessário compreender alguns paradigmas que direcionou a educação de pessoas com deficiência. Tais paradigmas eram nomeados por Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão.

No paradigma **exclusão** as pessoas com deficiência não poderiam frequentar a escola regular por ser considerados incapazes de realizar qualquer função atribuída a eles pela sociedade e uma ameaça às pessoas típicas, fora totalmente do contexto educacional.

Com o tempo surgiu o paradigma **segregação** na qual as pessoas com deficiências estão num ambiente educacional direcionado para elas, porém em alguns casos, como para pessoas com deficiência mental, eram colocadas em manicômios psiquiátricos e tinham um tratamento desumano, viviam acorrentados, pois seus cuidadores temiam que eles pudessem agredi-los.

O paradigma **interação** coloca essas pessoas dentro do contexto educacional regular, porém em ambiente específico para eles, classes Especiais em Escolas Comuns, separado das pessoas com desenvolvimentos típicos. Foi observado também nessa época que as escolas não procuram se adaptar as necessidades dos alunos e sim os alunos tinham que se adaptar ao regime da escola.

Com o passar dos anos foram observada mudanças nas leis sobre a inclusão, vindo que todas as pessoas, independente de suas limitações, deveriam estar juntas em uma escola

inclusiva, adaptada a todos de maneira igual sem deixar a essência de sua diferença, denominando assim o ultimo paradigma educacional de inclusão, todos juntos num objetivo só dentro da sala de aula regular.

[...] condições para que todos os alunos, mesmo os que têm problemáticas mais complexas, como é o caso da multideficiência, da surdocegueira e das perturbações do espectro do autismo, possam frequentar a escola regular. Nesse sentido, foram criadas Unidades de Atendimento para estes alunos, que são, na sua essência, salas de recursos para toda a escola (SILVA 2009, p. 146).

Vários são os instrumentos legais que engrossam as políticas públicas de inclusão escolar de alunos com deficiência. O Plano Nacional de Educação (PNE) é um deles e foi aprovado pelo Congresso Nacional mediante a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. A elaboração do plano foi articulada pelo Fórum Nacional de Educação e com debates, conflitos e consensos na Conferência Nacional de Educação (Conae), dentro dos limites e possibilidades de uma democracia representativa mediante a hegemonia de valores e princípios liberais constitutivos da sociedade capitalista” (GARCIA; MICHELS, 2014). Nesse documento (PNE), são feitas referência à educação inclusiva, definindo-se metas e estratégias para a realização, de fato, da educação inclusiva.

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os “Estados Parte” devem assegurar um sistema de educação inclusiva, em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, adotando medidas para garantir que:

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (GARCIA; MICHELS, 2014).

Em 2007, no contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (MEC, 2007, s/p).

Um conjunto de programas e projetos foram sendo desenvolvido no intuito das políticas de inclusão educacional, marcadamente nas duas gestões do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) e a primeira gestão do governo Dilma Rousseff (2011-2014), períodos que contemplam a maior parte da vigência do PNE 2001-2011. Os debates, disputas, conflitos e consensos no período em que tais políticas educacionais foram formuladas e implementadas têm repercussões e desdobramentos na formulação do PNE atual.

No PNE 2014, há transversalidade nas referências aos estudantes da educação especial ao tratar da Educação Infantil, do Ensino Fundamental de nove anos, do Ensino Médio, em relação à alfabetização, à educação de tempo integral, à qualidade educacional, à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Superior, totalizando 13 metas não específicas que compõem 20 estratégias.

Observamos também um tratamento específico em relação aos estudantes da modalidade Educação Especial, conforme a legislação educacional em vigor objetivou na meta 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

No BNCC (Base Nacional Comum Curricular), atual política de educação tem como objetivo observar o que é ensinado nas escolas brasileira, passando por todas as séries da educação, básica ao médio, o BNCC é um tipo de ferramenta que orienta na elaboração dos currículos específicos de cada escola, sem deixa de lado suas especificidades metodológicas

sociais e regionais, estabelece os objetivos de aprendizagem que deseja ser alcançado. Nesse sentido a BNCC serve como um documento norteador para que as escolas elaborem seus currículos.

3.1 INCLUSÃO DOS ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS

A Educação inclusiva é o resultado de muitas discussões, estudos teóricos e práticas que tiveram a participação e o apoio de organizações de pessoas com deficiência e educadores, no Brasil e no mundo. Fruto também de um contexto histórico em que se resgata a escola como lugar do exercício da cidadania e da garantia de direitos. Isto acontece quando se preconiza, por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), uma sociedade mais justa em que valores fundamentais são resgatados, como a igualdade de direitos e o combate a qualquer forma de discriminação. Percebeu-se que as escolas estavam ferindo estes direitos, tendo em vista os altos índices de exclusão escolar, populações mais pobres, pessoas com deficiência, dentre outros, estavam sendo, cada vez mais, marginalizados do processo educacional. A Declaração Mundial de Educação para todos (1990), A Declaração de SALAMANCA (1994), dentre outros são alguns dos mais importantes documentos produzidos sobre esse assunto.

A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo”. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, P.7).

Para haver inclusão é necessário que haja conhecimentos e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos sobre as deficiências, didática e, principalmente currículo adaptado. Este não pode sintetizar às experiências acadêmicas, mas também pode se ampliar para todas as experiências que favorecessem o desenvolvimento dos alunos comuns ou com limitações de ordem cognitiva. A questão que podemos e precisamos identificar é saber o que a escola significa para a criança especial, se representa um espaço expressivo de aprendizagem, e sendo a resposta positiva, podemos então ratificar que criamos práticas inclusivas.

É significativo o número de alunos autistas nas escolas regulares. Estudos afirmam que a intervenção educacional tem apresentado impactos positivos na aprendizagem, no desenvolvimento e na participação desses alunos.

Kelman (2010) aborda a inclusão numa perspectiva dialógica onde são refletidas e debatidas as situações que envolvem a inclusão, bem como prováveis soluções, colaborando ainda mais para engrandecer este trabalho.

No entanto, para que esses alunos recebam essa devida atenção é necessário que as escolas se apropriem de fato da política educacional de inclusão, que possibilite um fazer efetivo no contexto escolar, com as adaptações devidas.

A formação dos educadores também é outro fator fundamental para que a inclusão aconteça a contento. Tal formação deve ser apropriada aos educadores, no sentido do fazer pedagógico na perspectiva inclusiva. Bem como, também é viável a adequação de um projeto político pedagógico que vise garantir um atendimento resguardando as particularidades de cada aluno, de modo que lhes apresente um desenvolvimento positivo e um aprendizado de qualidade.

Pelas especificidades amplas do TEA, é necessário um conhecimento amplo por parte dos educadores acerca da patologia, bem como a orientação de um trabalho multidisciplinar, inclusive fora da escola, com psicólogos terapeutas cognitivos comportamentais, fonoaudiólogo, TEO, psicopedagogo clínico e educador físico, para o caso dos que têm comprometimentos de coordenação motora ampla.

Diante do exposto podemos ressaltar que o aluno autista precisa ser considerado em sua natureza e ser visto como uma pessoa apta a desenvolver competências por meio de estratégias apropriadas, caso a caso. Ter sensibilidade para trabalhar com aluno autista e descobrir suas habilidades e capacidades torna-se imprescindível e de fundamental importância na vida escolar dos alunos com TEA e, conseqüentemente para o educador.

3.2 O PROFESSOR E AS DIFICULDADES NA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS

Para os professores que estão sendo formados nos últimos anos, a formação docente já perpassa por várias áreas do conhecimento e a educação especial é uma delas. Extremamente importante no currículo de um futuro educador, as disciplinas voltadas para as políticas e práticas de educação inclusiva, já que terão experiências com diversos alunos em sala de aula, até mesmo alunos com deficiência, inclusive com autistas, por exemplo. Por isso, é preciso conhecer este aluno, sua construção sócio histórica e o mais importante, saber o fazer metodológico para a permanência destes alunos na escola, com relativo sucesso escolar.

Devido ao pouco contato que os professores têm com as escolas especiais, eles acabam se perdendo diante dessa realidade “especial” e não vivenciam a realidade inclusiva, não pesquisam sobre o assunto e quando se deparam com alguma situação em que terão que trabalhar com alunos deficiência entram em conflito com o seu interior, até duvidando do seu desempenho como profissional. Essa insegurança dos educadores em relação ao seu

despreparo educacional os leva a uma frustração e sentem-se perdidos e incapazes de lidar com esse tipo de aluno.

Segundo Beyer (2006), os professores se sentem despreparados. Para o autor, faltam a estes uma melhor compreensão acerca da proposta de inclusão escolar, melhor formação conceitual e condições mais apropriadas de trabalho. Essa consideração apresentada por Beyer (2006) nos leva a pensar sobre a forma como o autismo desafia a comunidade escolar.

Não é obrigação o professor saber as mediações necessárias ao trabalho com autistas, pois não existe nenhuma legislação que garanta que ele deve ter uma preparação ou formação para saber lidar com estes alunos na sala de aula. Contudo, as legislações que asseguram uma educação de qualidade implicam na formação adequada do professor. Há a lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui uma Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e que incentiva os professores a terem uma capacitação para lidar com as crianças autistas.

Poucos profissionais de educação se preocupam em desenvolver habilidades na área de educação inclusiva. O que se observa é que os alunos são matriculados no ensino regular, apenas para que se “cumpra” uma exigência legal, sem investimentos significativos na área profissional do educador.

Beyer (2007) discorre sobre o assunto falando sobre o despreparo dos professores e sobre a evolução do processo inclusivo de alunos especiais nas salas de aula comuns. Ele aborda ainda a grande preocupação que deve existir em relação a falta de preparo ou lentidão na formação de professores para trabalhar com alunos com deficiência.

Diante disto, percebe-se a necessidade de mais preparo dos profissionais da educação que devem ter formação adequada para receberem estes alunos. É responsabilidade da escola se adaptar para atender às capacidades e necessidades do estudante na classe comum, mobilizando ações e práticas diversificadas que, além do acesso, propicie condições de permanência exitosa no contexto escolar. (KELMAN, 2010, p. 226).

Sabe-se que o professor é o principal responsável em fazer possível a socialização da criança com autismo na sala de aula e adaptar métodos que venham atender as necessidades dos mesmos. Porque é ele quem recepciona e estipula o primeiro contato com a criança, seja positivo ou negativo, dessa forma cabe ao professor o desafio de desempenhar o processo de inclusão, levando em consideração que é seu dever criar estratégias de desenvolvimento que cumpra as necessidades de todos os alunos.

“Capacitar os professores e as escolas a trabalhar com um currículo que responda a estas exigências é, pois, o grande desafio que se coloca à própria escola e aos serviços de apoio”. Planificar a aprendizagem e a participação de todos os alunos sem recorrer a respostas estereotipadas e pré-definidas, procurar as melhores formas de adaptar ou modificar o currículo à diversidade das necessidades dos alunos, trabalhar em articulação com outros profissionais ou serviços, promover a colaboração e partilha de informações e experiências entre professores, dinamizar a produção de materiais curriculares, a observação mútua de aulas, a emergência de parcerias pedagógicas, incentivar a experimentação e inovação pedagógica. (CORREIA, 2008, p. 47).

Para um professor que busca o conhecimento o trajeto não é fácil, fazer o processo de inclusão destes alunos com autismo é uma dura tarefa, continua de aprendizado e aquele professor que não busca interesse pelo tema, sem nenhum tipo de formação específica, quando se deparar em determinada situação, vai titubear e acaba refletindo claramente no resultado do seu trabalho em sala de aula.

Vale frisar a importância de o professor identificar as dificuldades de seus alunos, porque é indispensável que ele entenda todas as características e tenha um total conhecimento do que é o autismo para que haja propriedades nas práticas aplicadas que almejam na inclusão e no desenvolvimento dos alunos. Compreender para colaborar vai fazer enorme diferença na vida destes alunos, que muitas vezes são vítimas de preconceitos ou discriminação devido suas diferenças. De mãos dadas com a família muito se pode fazer pelo aluno autista, como esclarecemos a seguir.

3.3 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DO ALUNO AUTISTA

A família é o ponto primordial para o desenvolvimento da criança. É nela que desde cedo estão inseridas a maior aprendizagem da vida delas. São as primeiras palavras, os primeiros passos, os primeiros gestos, os gostos, personalidades e etc.

Depois de ajudar nessa parte do processo inicial do desenvolvimento, vem a inclusão na escola. Com dois anos de idade as crianças comumente são colocadas na escola de educação infantil. A criança autista nessa faixa etária ainda não apresenta muita das características do espectro autista. Ao longo dos dois primeiros anos na Educação Infantil os estereótipos e as limitações sociais, imaginativas e linguísticas começam a se apresentar.

Aos 4,5 anos de idade a criança típica já apresenta os seus desejos e representam o que vivenciam em sua casa, já a criança autista vai ter dificuldade nessa representação. Mas, e quando é um aluno especial que ainda não conseguiu desenvolver essas primeiras características, como a família deve se relacionar com essas crianças? Essa é uma dúvida de

muitos pais que tem seus filhos com algum problema de desenvolvimento. Nesse caso, os que possuem autismo é ainda mais complicado, devido as estereotípias e outras comorbidades.

Muitas vezes é a escola que levanta as primeiras hipóteses diagnósticas do autismo, cabendo aos pais buscar confirmar ou refutar através de investigação médica (Neurologia). O diagnóstico de autismo de um filho abala o psicológico dos pais. Por não saberem lidar com o problema, muitos acabam se afogando em seu desespero e não sabem como agir frente a esta situação.

Porém, a compreensão e o afeto da família são de suma importância para a evolução da criança. É na família que ela encontra o suporte para conseguir crescer. Para isso, é necessário que os pais sejam fortes e unidos em torno dos afazeres para o desenvolvimento do filho, conscientes de sua obrigação com seus filhos, mas, principalmente, dando o exemplo de ponderação, tranquilidade, evitando discussão diante da pessoa autista, para não agita-lo.

Davis afirma que "[...] o envolvimento dos pais proporciona benefícios a vários níveis: às crianças, aos pais, às escolas e, generalizando, infere melhorias na sociedade democrática". (DAVIS, 1989, p. 37)

Dessa forma, pode se concluir que a família é base indispensável para todas as pessoas. E a criança com deficiência, especialmente as dentro do espectro autista precisam ainda mais, dependendo dela intensamente. É com o equilíbrio familiar que a criança irá desenvolver o seu processo de maturidade, ganhando habilidades motoras, desenvolvendo as noções psíquicas relacionadas a tais habilidades, para que consiga assim crescer e transformar-se em adulto relativamente independente, de acordo com o seu grau de comprometimento.

4. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para realização deste trabalho foi à bibliográfica. Nesse sentido, o estudo foi elaborado com materiais já publicados, na grande maioria impressos, como livros, jornais, revistas, dissertações entre outros. Segundo Gil (2010), a pesquisa bibliográfica garante uma enorme vantagem para o pesquisador. É através dela que consegue se obter resultados rápidos, de modo que, o pesquisador não precise ter tempo necessário para sair a procura de outros tipos de respaldos para sua pesquisa, nem percorrer o mundo inteiro atrás de informações para ela, entretanto, quando se tem acessível uma bibliografia adequada (periódicos, livros, artigos, entre outros), não haverá maiores dificuldades para contar com as informações requeridas. (GIL, 2010).

Com relação a esse estudo, toda a pesquisa desenvolvida se deu de material coletados dos bancos de dados virtuais e PDF de artigos sugeridos pela orientadora do trabalho, além de livros e periódicos científicos.

No início do trabalho, primeiramente, damos uma definição do que significa autismo, mais precisamente o TEA segundo os autores Kanner (1943); Gauderer (1993) e Cunha e Belisário Junior (2010), relacionado suas características a famosa síndrome de Asperger. Em um segundo momento do estudo, foi apresentado o foco principal do trabalho, ou seja, a educação inclusiva com a relação dos professores diante dessa realidade e a ajuda da família como alicerce da escola inclusiva. Enfatizamos quais as suas dificuldades nesse processo? Quais são seus medos e suas estratégias?

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Com esse levantamento teórico pudemos observar que muito já foi pesquisado sobre o autismo, tanto na esfera médica como nas áreas humanas. Os primeiros pesquisadores sobre o tema foram Leo Kenner na década de 1940 e Hans Asperger, na década de 1960, que puderam identificar também que este transtorno é mais comum em meninos, devido a fatores genéticos, embora não exista um único gene que determina o autismo. Atualmente ainda se procura explicações para as causas e consequências dele, porém poucos são os avanços sobre o assunto ou o motivo das causas desse transtorno. Sendo o aumento na incidência um fato já constatado em todo o mundo.

Constatamos que compreender esta síndrome é um problema encarado por vários pesquisadores, de diversas áreas, que procuram respostas ainda não evidenciadas.

Os educadores acostumaram-se a ver em sala de aula apenas crianças com desenvolvimento típico, sem nenhum problema de ordem cognitiva ou transtornos aparentes. Com o surgimento das políticas de inclusão escolar houve necessidade de se sair da zona de conforto, e houve a necessidade de interesse em aprender mais sobre outros tipos de educação por parte dos educadores.

No contexto escolar o autismo tem sido um assunto muito preocupante para os profissionais da educação, pela complexidade do trabalho educativo com esses aprendentes. Mas, essa preocupação não se restringe a esses profissionais, mas também familiares dos alunos com TEA. Mais ainda essa preocupação é presente para os estudiosos do assunto. Pois, a falta de um conhecimento mais aprofundado sobre o tema fica mais complicado de saber como identificar e/ou tratar o transtorno.

É consenso entre os estudiosos da área que o autismo não tem cura, porém, com atividades educativas, a pessoa com TEA consegue viver uma vida relativamente dentro da normalidade, mesmo com os comprometimentos de comunicação, linguagem, socialização e até cognitivo.

A esse respeito, Klin (2006) definiu pessoas com autismo como alguém que possui um déficit cognitivo que significa um distúrbio do movimento.

Como vivem em um mundo muito confuso, é compreensível que crianças autistas tentem se apegar às poucas coisas que conseguem entender. Elas gostam de manter as mesmas rotinas, uma leve mudança pode provocar gritos e acessos de raiva. Também se tornam bastante apegadas a objetos, que podem ser brinquedos comuns ou coisas aparentemente sem atrativos (GAUDERER, 1985, p. 119).

Por causa de tais características os alunos autistas são muitas vezes “desprezados”, sem o cuidado devido dos professores. O isolamento destes muitas vezes é visto com descaso, ou como algo sem jeito. Até mesmo muitas famílias desprezam ou evitam estas crianças com esse problema. As deixam isoladas em seu mundo, sem buscar meios para levá-las a interagir ou à socialização.

Vale salientar que o assunto fica mais complexo ainda, quando consideramos que existem graus diferentes do autismo. Segundo Klin (2006):

Há uma variação notável de sintomas no autismo. As crianças com funcionamento mais baixo são alto de funcionamento e são pouco mais velhas, seu estilo de vida social é diferente, no sentido de que elas podem-se interessar pela interação social, mas não podem iniciá-las ou mantê-la de forma típica. O estilo social de tais indivíduos foi denominado ‘ativo, mas estranho, no sentido de que eles geralmente têm dificuldade de regular a interação social após essa ter começado. As características comportamentais do autismo se alternam durante o curso do desenvolvimento (KLIN, 2006, p. 8).

Com base no exposto, não se pode oferecer condições educacionais iguais para todos os alunos autistas, claro que todos terão características parecidas, porém, terão sintomas e formas de se relacionar diferentes umas das outras. Portanto, oferecer uma única proposta educacional é um desrespeito a individualidade deles. Tendo em vista que são as características do indivíduo que definem a diversidade de intervenções pedagógicas que necessitam para o desenvolvimento de seu processo educacional. Diante disto, Percebemos a urgente necessidade de aperfeiçoamento e adequação do sistema educacional quanto à adaptabilidade de currículos, formação de professores, a fim de atender características únicas dos alunos autistas.

A partir dessas observações e do que foi exposto no corpo desse texto, consideramos que a melhor resposta para os alunos com TEA é uma educação que respeite as características de cada aluno, que ofereça alternativas pedagógicas que atendam às necessidades de cada aluno; uma escola que ofereça tudo isso num ambiente acolhedor, onde todos possam conviver e aprender com as diferenças.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse estudo obtivemos resposta para os objetivos proposto: entender as ações educativas dos professores quanto a inclusão dos alunos com TEA em escolas regulares; aprofundar acerca da temática das políticas e práticas de inclusão; conhecer de que maneira podem a família colaborar com esses alunos para que eles sejam realmente incluídos; entender como o olhar diferenciado dos educadores podem favorecer, inclusive com as adaptações curriculares, no sentido de que os alunos com TEA consigam permanecer nas escolas regulares.

No processo de inclusão se espera que o professor seja facilitador da busca de conhecimentos, se faz necessário que a educação seja atribuída a todos de maneira igualitária, sem deixar de lado suas diferenças, são três termos que devem andar de mãos dadas sempre, “diferença e igualdade e equidade”.

Tais expectativas foram respondidas no corpo dos textos analisados, pois verificamos que muitos docentes vêem os alunos com TEA como sendo um integrante da escola regular, que são favoráveis a inclusão das pessoas com desenvolvimento atípico na escola, porém o que pode ser observado que esse favorecimento também trouxe junto os empecilhos que dificultam essa inclusão, na qual os teóricos analisados pontuaram a falta de preparo dos professores para receber esses alunos com comprometimentos.

As adaptações curriculares, mesmo que de uma forma não muito efetiva, foi observada pelos autores como fundamental para o desenvolvimento dos alunos com TEA e, conseqüentemente, para o processo inclusivo. Outros fatores podem ser aqui acrescentados como influente ao desenvolvimento e aprendizagem do aluno autista, são eles: matérias concretas e jogos; salas de atendimento educacional especializado (AEE); metodologias mais acessíveis; material didático readequado ao nível do aluno; algumas acessibilidades do espaço físico da escola; formação continuada dentro da perspectiva da educação inclusiva de das especificidades das deficiências e transtorno global do desenvolvimento.

Todavia, é pertinente salientar que muitos professores se queixam por não saber lidar com os alunos com TEA, devido sua heterogeneidade e dificuldades de intervir, procuram de alguma forma incluir esses alunos, mas sente a necessidade de uma preparação teórico prática melhor, tanto dos professores como também dos demais profissionais da escola. Só lembrando que esse estudo foi feito em textos da área e, portanto, não ouvimos uma amostra de docentes da rede pública de ensino e sim os teóricos consultados.

Nesse sentido, propomos futuros estudos voltados para essa temática, incluindo o estudo de campo, com um número de participantes significativo, tendo então uma amostra que represente totalmente a população de professores estudada, para que sejam bastante representativas.

Embora o pouco espaço de tempo tenha impossibilitado uma pesquisa com um número maior de pesquisadores e estudiosos, este estudo foi uma experiência ímpar na vida do pesquisador, buscando assim aprimorar e aprofundar os conhecimentos acerca do tema abordado.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BERTOLUCHI, M. A. **Autismo, musicalização e musicoterapia**. Meloteca. 2011. Disponível em: < [http:// www.meloteca.com/pdf/musicoterapia/autismo-educacao-musical-e-musicoterapia.pdf](http://www.meloteca.com/pdf/musicoterapia/autismo-educacao-musical-e-musicoterapia.pdf)>. Acesso em: 18/05/2017.

BOURDINI, D.; BRUNI, A. R. Transtorno do espectro autista. In: ESTANISLAU, G. M., & BRESSAN, R. A. (Orgs.). **Saúde Mental na Escola: o que os educadores devem saber**. Cap. 16, p. 220-228, São Paulo: Artmed. 2014.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília-DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf> Acesso em: 20 de julho de 2017.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais - Adaptações curriculares-Educação Especial**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Lei de diretriz e bases da educação nacional**. Disponível em: < <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> >. Acesso em: 07 set. 2018.

CARVALHO, G.M. M. O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista. **Revista Latino Americana de Psicopat. Fund.**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 781-797, 2012.

COELHO, C. M. M. **Estudantes com necessidades especiais: singularidade e desafios na prática pedagógica inclusiva**. Capítulo I (Aprendizagem e desenvolvimento de pessoas com deficiência). Rio de Janeiro: Wak editora, 2012.

COSTA, V. F. **Inclusão, sem risco de excluir**. Olinda, PE: Babeco, 2009.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

CUNHA, Eugênio. **Prática pedagógicas para inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro:Wak editora, 2011.

DIAS, S. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.** vol.18 n°. 2, São Paulo: 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142015000200307>. Acesso em: 17/05/2017.

DUTRA, C. P.; GRIBOSKI, M.; ALVES Denise de Oliveira; ET AL. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>> Acesso em: 13 de Maio de 2016.

FERNANDES, P. R. S. Sons e silêncios: A importância da musicoterapia em indivíduos com perturbação do espectro do autismo. Perspectivas em Diálogo: **Revista de Educação e Sociedade**, v. 2, nº 3, p. 18-38, Naviraí, 2015.

FRANZOI, M. A. H.; SANTOS, J. L. G.; BACKES, V. M. S.; RAMOS, F. R. S. **Intervenção musical com estratégia de cuidado de enfermagem a crianças com Transtorno do Espectro autista em um centro de Atenção psicossocial**. Relato de experiência (Curso de especialização em linha de cuidado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina: 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>>. Acesso em 18/05/2017.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. **Educação especial nas políticas de inclusão: Uma análise do Plano Nacional de Educação**. 2014.

GAUDERER, E. C. Apud PRAÇA, E. T. P. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/Neuton/Downloads/AUTISMO%20REGULAR.pdf. Acesso em 11 de set. de 2018.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KANNER, L. apud. KELMAM, C. A. [et al]. ALBUQUERQUE, D. e BARBATO, S. – Organizadoras. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar**. Brasília, Editora UnB, 2010.

KLIN, A. Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. V.28 p. 3-11, 2006.

KHOURY, L. P.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; CARREIRO, L. R. R.; et al. **Manejo Comportamental de Crianças com Transtorno de Espectro Autista em Condição de Inclusão Escolar: Guia de Orientação a Professores**. São Paulo: Memnon, 2014.

LOURENÇO, I. M. C. **Promoção da Comunicação Verbal através da Música: estudo de caso de uma criança com perturbação do espectro do autismo**. Escola Superior em Educação. Coimbra: 2011. Disponível em: <http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/MESTRADOS_ESEC/ISABEL_LOURENCO.pdf>. Acesso em: 18/05/2017.

MARSIGLIA, A. C. G; PINA, L. D; MACHADO, V. de O; LIMA, M. **A base nacional comum curricular: Um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil**. Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MEC/SEESP; **Política Educação Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusiva**. Disponível em: http://ada.mec.gov.br/bitstream/handle/123456789/58/02_Politica_Nacional_2008.pdf; Acesso em: 11 de Novembro de 2017.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR). Secretaria de atenção à saúde. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS**. Brasília (DF): MS, 2015. Disponível em:

<http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/linha_cuid_autismo.pdf>. Acesso em: 18/05/2017.

NASCIMENTO, P. S. et al. Comportamentos de crianças do Espectro do Autismo com seus pares no contexto educacional musical. **Revista Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 93-110, Jan./Mar., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>>. Acesso em: 18/05/2017.

NUNES, D. R. de P.; AZEVEDO, M. Q. O.; Schmid, C. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura 2013**, Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em: 30 de Agosto de 2017.

OLIVEIRA, Márcia Paiva; PALITOT, Mônica Dias; COLELLA, Tânia Lúcia Amorim (Org). **Formação docente na tessitura da psicopedagogia: dificuldades e transtornos**. João Pessoa: Editora da UFPB, (Em prelo).

OLIVEIRA, Márcia Paiva; COSTA, Djailma Silva da. **Adaptações curriculares para a inclusão do aluno com deficiência: contribuições da Psicopedagogia**. In: OLIVEIRA, Márcia Paiva; PALITOT, Mônica Dias; COLELLA, Tânia Lúcia Amorim (Org). **Ação psicopedagógica institucional em tempos de inclusão**. João Pessoa: Editora da UFPB, (Em prelo).

PENDEZA, D. P.; SOUZA, T. M. F. A educação musical como instrumento psicopedagógico no atendimento a crianças com transtorno do espectro do Autismo. **Revista Udesc-DAPesquisa**, v.10, n.13, p 156-170, 2015.

SAMPAIO, R. T.; LOUREIRO, C. M. V.; GOMES, C. M. A. **A Musicoterapia e o Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem informada pelas neurociências para a prática clínica**. Per. Musi., n.32, 2015, p.137-170. Disponível em: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>>. Acesso em: 18/05/2017.

SILVA, A. B. B; GAIATO, M. B; REVELES, L. T. **Mundo Singular: Entendendo o Autismo**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.

SILVA, L. G. S. **Educação inclusiva: práticas Pedagógicas para uma escola sem exclusões**. 1ª ed. São Paulo: Colinas, 2014.

SILVA, M. O. E. da. **Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas**. Revista Lusófona de Educação. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n13/13a09.pdf>. Acesso em: 02 de abril de 2017.

TEIXEIRA, G. **Manual dos transtornos escolares: entendendo os problemas de crianças e adolescentes nas escolas**. Editora Best Seller, 2013.

TOLLEDO, E. H. de; MARTINS, J. B. **A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky**, Disponível em: <WWW.pucpr.br/educere2009/anais/pdf>. Acesso em: 12 de novembro de 2016.